Apunte Neuquén / 2022

El texto del que hablamos…

Hablaré con un pie en el nivel inicial y otro en primaria porque esta transformación de las prácticas de evaluación remite mucho a las modalidades que en inicial se hacen hace tiempo.

Francisco P. Moreno ¿cómo contar su historia? De dos maneras:

Una:

Francisco es un niño muy curioso. Todo a su alrededor le llama la atención. Le gusta mucho coleccionar objetos que toma de la naturaleza, como huesos, fósiles, o incluso cráneos humanos que descubre enterrados.

Cuando concurre con su padre a las reuniones del Club del Progreso, escucha atentamente lo que allí se dice y espera su turno para hablar.

Es cuidadoso con sus pertenencias aunque, en ocasiones, descuida su aspecto personal. Esto ha sucedido especialmente en ocasión de sus incursiones a la Patagonia, de las que regresó visiblemente desalineado.

Colabora en tareas grupales y establece vínculos con sus pares, como puede observarse a partir de su intensa correspondencia con otros científicos como Hermann Burmeister o Florentino Ameghino, aunque con este último se lo ha visto discutir y pelear. Todavía trabajamos en lo que se refiere a expresar sus desacuerdos de maneras no agresivas.

Muestra gran entusiasmo frente a los hallazgos científicos, y también frente a todo lo que le parezca exótico como las plantas, los animales, y los indios. Aunque aún le cuesta reconocer la diferencia entre el trato que debe dispensarse a una planta y a un indio.

Francisco cuida sus pertenencias, aunque no tiene apego a las cosas materiales, pues Don a sus honorarios y solo pide que los objetos que se encuentran en sus expediciones sean conservados en el Museo Bajo su dirección. Es capaz de realizar pedidos sencillos y consignas que le encomienda el gobierno, tales como cartografiar los ríos patagónicos y peritar las fronteras entre Argentina y chile.

Ante las dificultades, se frustra un poco. Y es que no ha tenido pocas: tres de sus siete hijos fallecieron antes de cumplir los 3 años de edad, fue condenado a muerte por el cacique sayhueque y debió huir remando por un río congelado.

Sin embargo, logra sobreponerse y se incorpora contento a la actividad.

Otra: mi viaje a Santa Cruz.

No voy a hablar de "cómo evaluar mejor", sino de…

- "cómo miramos a nuestras/os alumnas/os"

- y "cuánto nos ayuda (o nos entorpece) la mirada aquel conjunto de criterios y herramientas a las que llamamos "evaluación".

ENTENDER Y AYUDAR VS. MEDIR Y JUZGAR

El contraste entre una evaluación formativa VS medicional - Díaz Barriga (1993,1994, 1984, 2010), Gimeno Sacristán (1982), Santos Guerra (1998), Perrenoud (1990, 2008), Kaplan (1992), Contreras (1999), Camilloni (2008), Álvarez Mendez (1994), Mainer Baqué (2002), Muriete (2007), Viñao Frago (2001) p.e.

Giuliano, 2020 - **razón evaluadora** "ese tipo de racionalidad que impele a medir, comparar y normalizar a sujetos tan singulares como diferentes, operando en la acción un principio de clasificación que marca la cercanía o lejanía de los sujetos respecto de un ideal de sujeto"

--- hoy, a pesar de los variados cambios actuales, persiste y tiende a intensificarse: pues en la educación con-temporánea parece estar naturalizado el hecho de que unos evalúan a otros (en cualquier jerarquía determinada, dentro o fuera del sistema), lo que pone a unos en un rol de juez y a otros en un rol de ser juzgados.

Barriga // Masschelein (el examen)

Neuquén ha tratado de tomar modos de evaluar del Nivel Inicial. (Leí DUCOS)

¿el nivel inicial es un OASIS de la evaluación? - ¿materializa todo aquello por lo que tanto se brega en otros niveles educativos?

… no. Hacer informes cualitativos es un avance respecto de las calificaciones, pero no es un cambio mágico, también trae sus problemas.

El problema reside, tal vez, en la insistencia de un lenguaje *del sistema* por imponerse como la lengua *de las relaciones*.

CINCO CONTRASTES

1. ¿INVENTARIO O ANÁLISIS?

<u>inventario de capacidades:</u>
"lo que se espera" → "¿lo logró?". Si ó "en proceso"

- evaluación: balance contable o diagnóstico: "diagnóstica", "procesual", "sumativa", "de inicio", "final", etc.

<u>análisis subjetivo de la experiencia pedagógica</u>
~~repaso de logros (y no logros) individuales~~ de cada estudiante, → descripción que otorga sentido a lo acontecido.

OJO - No es que no importe si las cosas “les salen”, “las saben”, “pueden hacerlas” PERO… “no hay muchas historias…”

→ necesidad de certificar ciertas habilidades para el desempeño de profesiones de interés público….

Un léxico reflexivo (no medicional)

2. ¿INFORME DE VALORACIÓN O RELATO PEDAGÓGICO?

Cuando los textos VALORAN se construyen señalando capacidades y falencias: **“N, es un niño alegre, sabe esto, puede aquello, le cuesta lo de más allá…”**. Este tipo de texto, se parece a una calificación.
Cuando los textos son DESCRIPTIVOS se asumen desde una actitud analítica y narrativa, se despliegan en redacciones de otro estilo: **“Propuse esto, hicimos aquello, N. se involucró en lo de más allá, me surgieron tales y cuales preguntas…”.** En este caso, el docente que escribe toma distancia del juicio y se acerca a su función pedagógica.

“cuidar el lenguaje para no ofender”
“es agresivo” --- “en ocasiones muestra comportamientos agresivos hacia sus pares”, o bien: “aún trabajamos para que logre expresarse sin recurrir a la agresión”.

¿Para qué se escribe entonces? Para entender, pensar y mejorar.

Suárez y otros: “atisbar cuestiones todavía sin nombrar o nombradas de maneras poco adecuadas” (2021, p. 23), en el sentido de que escribir sobre la experiencia de la enseñanza escolar es un modo de volver sobre ella parea repensarla, tanto en sus efectos como en su propia formulación. Además, esta forma de pensar escribiendo permite “reconocer prejuicios improductivos que hacen reiterar el error más allá de la voluntad; reconfigurar el mundo de la experiencia escolar y volver a nombrarla y a leerla, a reinterpretarla” (Ibíd).

3. ¿*LOS* APRENDIZAJES O *EL* APRENDIZAJE?

Cualquier reflexión evaluativa en el ámbito escolar apunta, de un modo u otro, a alguna definición de aprendizaje.

“los aprendizajes” y “el aprendizaje” (o como gustaba de llamarlo Freire, el acto de aprender)

definido como **adquisición, como ganancia**, enumerable, se pretende medir y contabilizar	**experiencia compleja, caracterizada por cierta incertidumbre, de una fisionomía más bien oscura e inaprensible**.

EL aprendizaje es **algo misterioso y a la vez fascinante**, un aspecto del mundo interior al que, si bien sabemos que no accedemos, nos esforzamos por investigar y tratar de comprender.

el sujeto compartimentado en categorías (socioemocional, física, intelectual, etc.), el saber, inconcebible por fuera de las disciplinas u otras formas de definir áreas del conocimiento.	el curriculum proporciona ejemplos potentes, rodeos inspiradores, no listas de cotejo los contenidos del diseño no son el punto de llegada, sino cierta forma de materia prima

"los aprendizajes" son piezas imprescindibles pero intercambiables y provisorias para que tenga lugar algo del orden de "el aprendizaje", de la formación.

4. ¿COMPETENCIAS (PARA COMPETIR) O SABERES (PARA AMPLIAR EL MUNDO)?

Diseños curriculares → "saberes" / "contenidos"
vs.
"competencias", "capacidades", "habilidades" o "aprendizajes".

Los contenidos (y los saberes) **hablan del mundo por conocer**: las partes de una planta, de un libro, de una casa. Lo son los nombres de las cosas, las técnicas artísticas, lo experimentos científicos y sus diferentes procedimientos.
Las competencias (o capacidades, o habilidades), en cambio, **hablan del sujeto**: la convivencia democrática, la comunicación oral, la resolución de problemas o la creatividad.

Antelo
La ambición de formación o influencia educativa -en versiones que van desde la persuasión al adoctrinamiento- incluye como predicado preferido la promoción en los destinatarios de ciertos estados emocionales colaterales tales como la "creatividad", la "conciencia crítica" o el más ramplón "interés" (ANTELO, 2011, p.4).

La creatividad como punto de llegada deseado es sencillamente un absurdo. No sólo no se producen intencionalmente, agregará Antelo, sino que la tentativa misma de producirlos los ahuyenta (Ibíd.).

Insisto: no es que no importen los contenidos o "los aprendizajes", la cuestión es si se los ve como **resultados a medir** o como **efectos que vale la pena mirar**.

5. ¿RESULTADOS O EFECTOS?

La genuina curiosidad sobre los efectos es indispensable. No enseñamos a la MARCHANTA.

observar cuidadosamente situaciones de juego, de trabajo, de ejercitación, de actividad escolar en general.

- Tomar notas,
- realizar grabaciones,
- sacar fotos,
- conversar con colegas,
- documentar
- conceptualizar.
- Escribir.
- Estar atentos a lo que sucede en el grupo y hacer un seguimiento ordenado de lo que acontece a cada uno y cada una en relación a los demás y a las propuestas.

NIVEL INICIAL - existen un sinnúmero de estrategias
- observación dialogada, el registro listado de acciones, la agenda de la sala, las distintas formas de duplicar propuestas para comparar su desarrollo, el análisis de las producciones de los

alumnos, de los trayectos de juego, de los episodios emergentes durante el juego dramático, entre otras (BRAILOVSKY, 2016).

Si decidimos tomarlos como RESULTADOS A MEDIR…
La posesión de una lista de esos resultados, aunque en algunos casos sea insumo para retomar la enseñanza, podría servir para elaborar una suerte de ranking de vencedores y vencidos, donde no sorprenderá constatar la trágica pero habitual coincidencia entre vencedores y ricos, entre vencidos y pobres.

El acto de aprender, entendido como un acto de saber, de apertura al mundo que se ensancha con la experiencia, es alentado y obervado y está, por supuesto, en el centro de la escena. Pero no como un "logro", sino como un acontecimiento.

ESCRIBIR PARA "DEJAR CONSTANCIA" O ESCRIBIR PARA PENSAR

Expectativas alrededor de los "informes".

- Se espera que describan con cierto grado de objetividad la vida escolar de los alumnos,
- que funcionen como un termómetro de normalidad, de ajuste.

EXPRESIONES TÍPICAS:

- **"Disfruta y participa de las actividades"**
- **"Colabora en tareas grupales"**
- **"Logra establecer relaciones con sus pares"**
- **"En las conversaciones grupales, comparte sus experiencias personales"**
- **"Espera su turno para hablar"**
- **"Es capaz de respetar normas"**
- **"Cuida los materiales"**
- **"Es muy curioso"**
- **"Muestra gran entusiasmo"**
- **"Aún trabajamos en lograr…"**

Dicen poco
Poco interesante
Describen (desde afuera, desde arriba) a un sujeto…
No cuentan ningún proceso (relato, historia, narración)
Aspiran a cierta "objetividad"…
-→ todos rasgos (indeseables) de una mirada sensible hacia los procesos de aprendizaje de las/os chicas/os.
Los informes del jardín muchas veces son más una taxonomía del sujeto que un relato de la experiencia de enseñar y aprender.

> *Al llegar se dirige a la sala y cuelga su mochila, expresa gran alegría al encontrarse con sus compañeros*
> *se muestra ordenado con sus pertenencias*

comprende y realiza pedidos sencillos y consignas
permanece sentado hasta terminar de merendar
ante las dificultades, se frustra rápidamente,

Al mismo tiempo, en muchas instituciones se problematiza este modelo tradicional de informe descriptivo, y se ensayan otras formas de mirar, pensar y comunicar lo mirado y pensado.

UN EJEMPLO DE ESCRITURA: "LA EXPERIENCIA DE SOFÍA"

La experiencia de Sofía en la sala azul

Este texto se propone registrar algunas observaciones y reflexiones sobre la experiencia escolar de Sofía durante este período, en la sala azul. Lo que aquí se comenta es una reflexión realizada por sus docentes a partir de las experiencias compartidas, y dentro de un proceso que es permanente y abierto. No se trata de una calificación, sino de un relato alrededor de sus aprendizajes, sus desafíos y sus iniciativas. Escribimos acerca de todo esto, y compartimos estas escrituras, porque escribir nos sirve para pensar juntos y para pensar las mejores estrategias de trabajo con el grupo hacia el futuro, tanto de parte nuestra como de quienes sean sus futuros docentes. Es, además, una invitación a continuar dialogando sobre nuestro interés común: la educación de Sofía.

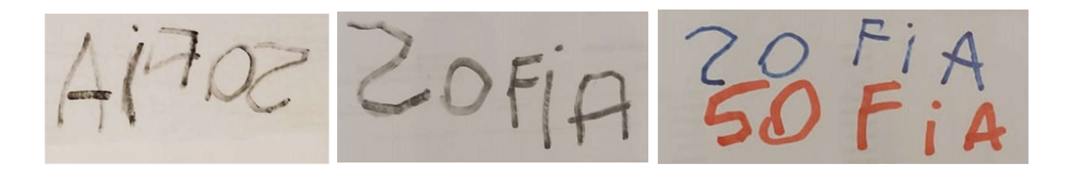
Sofía ingresó al jardín en marzo, como la mayor parte de sus compañeros de la sala. Decidimos organizar esas primeras jornadas teniendo en cuenta que para ellos se trata de un espacio nuevo, donde deben construirse nuevas elaciones, y todo eso demanda tiempo, gradualidad y cuidado. Por eso, en esos días realizamos juntos algunas actividades a las que podríamos llamar "de apropiación" del espacio: pintamos un mantel para el desayuno, decoramos la sala, elegimos un títere que nos acompañaría en algunos rituales e hicimos pequeñas excursiones a lugares importantes del jardín, como la cocina, el patio, etc. Sofía comenzó a asistir acompañada de su mamá, y en esas primeras jornadas observábamos que se quedaba muy cerca de ella, tomada de la mano o en sus brazos. Observaba con interés lo que hacíamos con en el grupo, pero al comienzo no terminaba de soltarse. Un día en el que vino acompañada por su abuela, la vimos jugar muy contenta, mientras su abuela lentamente iba retirándose, la saludaba y le decía que volvería más tarde. Y observando esto, al final del día registramos en nuestro cuaderno de anotaciones lo siguiente: "*Es interesante cómo Sofía, a quien le había resultado difícil sumarse a las propuestas cuando venía con su mamá, lo puede hacer mucho mejor con su abuela. El 'despegue' es más sencillo en el marco de este vínculo*". Y observar este detalle en el caso de Sofía nos sirvió, como docentes, para revisar nuestras estrategias para el período de inicio.

En esas primeras semanas, ofrecimos también algunas propuestas para facilitar los primeros vínculos entre los nuevos compañeros y compañeras. Les propusimos distintas formas de agruparse, de compartir materiales, de representarse mediante retratos que se hicieron unos a otros. Sabemos que en la escuela no se elige junto a quién se está, los compañeros a uno "le tocan". Pero una vez allí, surgen afinidades, y va naciendo algo que sí se elige y se aprende: la amistad. Este año tuvimos unas jornadas de capacitación en la institución, en las que subrayamos una idea muy interesante al respecto. Es algo que dice Isabelino Siede, un pedagogo argentino que se ha dedicado a estudiar la cuestión de la ciudadanía desde el punto de vista de los chicos. Y él dice que: "*el trabajo del jardín (…) no tiene que apuntar a que todos sean amigos de todos sino al contrario, a que todos seamos compañeros y eso implica que me toca estar en la mesa con otro, me toca una actividad con otro, y yo tengo que poder incluirme con cualquiera sea el compañero, mientras que, por otro lado, tengo la libertad de elegir quién es mi amigo y con quién quiero jugar*".[1]

[1] SIEDE, Isabelino. Miradas de ciudadanía y ética, *Revista Digital de la Asociación de Maestros Rosa Sensat*, nro. 15, 2015 - https://www.rosasensat.org/magazines/infancia-latinoamericana/15/ilat_15.pdf

Frente a estas propuestas para encontrarse con otros, nos pareció que Sofía se sentía a gusto con Tatiana y Marco, con quienes, según supimos luego, se encontraba también en la plaza a la salida del jardín. Varias veces aparecieron relatos conjuntos de los tres acerca de sus encuentros en la plaza, lo cual nos resultó una buena oportunidad para interesar al resto del grupo en la plaza como objeto de conocimiento. Más adelante, a partir de este emergente, hicimos (como parte del proyecto sobre “Los bichos”) una visita a la plaza en la que sus aportes, los de Sofía y sus compañeros, fueron muy importantes.

Un ejercicio que hicimos durante todo el año fue el de guardar y observar algunas producciones puntuales de cada niño/a, para ver cómo iban evolucionando algunas cuestiones. Y uno de esos registros lo hicimos con las escrituras del nombre en el borde de las hojas sobre las que trabajaban. En el jardín trabajamos mucho a partir del conocimiento la lectura y la escritura del nombre propio, y de algunas de las letras que lo componen para cada niño/a. Los chicos dicen a veces ¡esa letra es mía!, o cosas por el estilo, y se ha estudiado profundamente como el nombre propio resulta un modelo muy importante para acercarse a la escritura. El siguiente registro gráfico nos muestra la evolución de esa escritura en Sofía, en tres momentos distintos:



Las imágenes nos muestran dos cosas interesantes. Por un lado, el cambio de la escritura “en espejo” a la forma convencional. Y en la tercera imagen, en colores rojo y azul, se ve cómo copió su nombre del cartelito, luego reconoció que había algo mal, y lo volvió a hacer enseguida con otro color. Esto muestra, más allá de lo “correcto” que esté escrita la palabra, su interés y curiosidad por conocer las letras.

También realizamos algunos registros a partir de los dibujos. En estas producciones no nos interesa hacer una lectura psicológica de las producciones, sino que los miramos como formas de expresión y de representación del mundo. Los chicos y chicas dibujan lo que conocen, y lo dibujan del modo que lo perciben, lo imaginan o lo desean. En el caso de Sofía, sus temas más habituales fueron el autorretrato con su mamá, y la iconografía de corazones de colores. Ese fue uno de los dibujos más frecuentes, reiterados una y otra vez, y que tenía estos elementos, como en el ejemplo que mostramos aquí:



A partir de esta recurrencia, la invitamos a diversificarse con consignas en las que la hoja no estaba en blanco, sino que traía algo que había que completar o tomar como punto de partida: un recorte de revista, una ventanita de cartulina, etc. En muchos casos, esto trajo nuevas variaciones sobre la producción.

Hacia el final de la primera mitad del año, comenzamos a desarrollar un proyecto alrededor de los bichos, insectos y animales pequeños. Lo hicimos aprovechando el interés de los chicos en una película protagonizada por insectos. La propuesta incluyó la construcción de un terrario, observaciones en el microscopio, juegos imaginativos en los que inventamos especies fantásticas de insectos y otros animales y dos visitas a plazas y parques. Sofía se involucró especialmente en los juegos imaginativos y en las producciones gráficas. Inventó, por ejemplo, un león con alas de mariposa al que llamó "Leonposa", y lo dibujó con lápices. Este personaje apareció después en sus intervenciones en otro tipo de actividades. Algunas semanas después de la actividad en la que el personaje apareció, mientras inventábamos entre todos un cuento (y lo íbamos grabando con pausas con el grabador), Sofía hizo aparecer en el cuento a su *Leonposa*, mezclándolo en la trama del relato que se venía armando con los aportes del grupo. En este enlace, puede escucharse el cuento que resultó de ese juego: (inserción de un enlace).

El contacto concreto con los animales, sin embargo, no le resultó atractivo ni agradable. Nos sorprendió la cara de susto que puso cuando observamos el comportamiento de un escarabajo sobre la mesa de la sala. Aunque intentamos propiciar una mirada más curiosa sobre los bichos concretos, tomándonos un poco de la actitud científica que buscamos recrear en estas actividades, no logramos demasiado. Y por supuesto, preferimos no insistir demasiado, para no tematizar en exceso esos miedos y esperar otra oportunidad para retomar esa iniciativa.

En distintos momentos de la jornada se desarrollaron en forma habitual algunas actividades vinculadas a los números y la matemática. Aprovechamos las oportunidades cotidianas que requieren de números para llegar a ellos desde necesidades concretas y reales. A Sofía, por ejemplo, le hemos pedido muchas veces que contara cuántos niños había para desayunar, para buscar esa misma cantidad de vasos. Y ella siempre aceptó gustosa ese tipo de encargos. En una oportunidad sucedió algo que es interesante relatar porque muestra algo de su relación con el conteo y las cantidades. Contó a sus compañeros, uno a uno, tocándoles la cabeza con la mano, mientras estaban jugando dispersos en la sala. Al contar, sin darse cuenta repitió el gesto de contar en algunas cabezas, y el resultado fue mayor a la cantidad real de compañeros. Cuando repartimos el desayuno, vimos que sobraban vasos. Y mientras compartíamos ese momento cotidiano, compartimos también distintas hipótesis de porqué habíamos contado vasos de más, y aparecieron estrategias para asegurarse de que cada niño ya hubiera sido contado. Por ejemplo: ponerle un sobrero a cada cabeza después de tocarla/contarla.

Lo anterior sirve como ejemplo de una dificultad o error que llevó a una reflexión interesante. Pero a veces hemos sentido que ante equivocaciones, errores, o coas que no le salían, Sofía se enojaba, a veces bastante. En esos casos, queríamos ayudarla a resolver el problema (como armar un rompecabezas más difícil, embocar una pelota de trapo en un aro más lejano, etc.) y nos encontrábamos con un enojo que a veces nos desconcertó. Nos quedamos pensando en estas situaciones, en cómo ayudarla a aceptar que hay cosas que aún no le van a salir porque requieren más fuerza, más altura o más habilidad de la que tiene a su edad.

Terminamos este año sintiendo que pasó muy rápido, pero que fue también muy intenso. Aunque nos quedaron algunas cosas por hacer (no pudimos concretar, por ejemplo, la esperada visita al Museo de Ciencias Naturales) fueron muchas las que sí concretamos. Creemos que pudimos estar aquí para el grupo, brindarles un conjunto de propuestas que hicieron su mundo un poquito más ancho, más bello y más interesante. Agradecemos mucho a las familias por el apoyo constante y al jardín por el lindo clima de trabajo compartido.

Junto al resto de las docentes de la institución, elegimos este fragmento de un poema de Roberto Juarroz, para dar cierre a estos informes, pues representa lo que el jardín hace en la vida de las infancias: les proporciona un hueco en el tiempo, para decir su palabra y atravesar muros:

La naturaleza del tiempo
es radicalmente injusta.

Debería ser posible invertir su sentido
o escoger por lo menos
entre ir hacia ayer o mañana.

Y también debería ser posible
detenerse en un hueco del tiempo,
sin el estremecimiento de una mano que tiembla
para poder escribir una sola palabra,
pero no de este lado
sino del otro lado del muro.[2]

Aprendimos mucho trabajando junto a Sofía este año. Su presencia en el grupo nos ha traído hermosas conversaciones, juegos y muchas iniciativas.

CONCLUSIONES

El ejemplo del apartado anterior nos permite subrayar algunas características deseables de un texto que relata y analiza procesos de aprendizaje en el marco de la escuela infantil. Algunos de estos rasgos podrían ser los siguientes:

- El texto es directo, honesto y apela a un registro que no incurre en ninguna de las dos afectaciones más frecuentes de los informes evaluativos: no es excesivamente técnico, ni tampoco infantiliza al interlocutor.
- Se trata de un texto descriptivo y analítico, que no abarca "todo", sino algunos aspectos significativos desde la perspectiva de la experiencia del niño/a al que se refiere.
- Además de lo escrito, recurre a otros formatos, cuestión favorecida por la facilidad para referenciar imágenes, sonidos o videos mediante enlaces a archivos digitales.
- Explicita el propio proceso reflexivo del docente y sus recursos, como pueden serlo las anotaciones, las fotografías o las reuniones en las que aquello que se dice en el texto, fue concebido y discutido.
- Por lo anterior, se explicita también el carácter institucional del texto. No sólo porque contiene partes que han sido elaboradas em conjunto con otros colegas (el párrafo introductorio, el cierre, la forma de algunos passajes), sino porque en muchos de sus párrafos se refiere a cuestiones que representan posturas a las que se ha arribado a partir del diálogo con otros.
- Tratándose de un relato pedagógico, no se limita a la descripción individual del niño, sino que comenta también algo del propio proceso de los docentes.
- Se escribe desde un lugar profesional, que se permite hacer referencia a sus propias lecturas y experiencias de capacitación o formación.
- Explicita sus hipótesis. En lugar de decir "Se ha observado a Sofía gustosa de...", pone: "Nos pareció que Sofía se sentía a gusto con…". Hay una subjetividad autorizada que se expresa bajo la forma de un punto de vista legítimo, una hipótesis que puede exponerse y compartirse. Asimismo, Comparte las propias reacciones, dudas y preguntas.
- Este registro textual permite así conocer algunos fundamentos y procedimentos pedagógicos, como los registros que se realizan o modos de conceptualizar la actividad infantil, como en el caso del juego, los dibujos o las escrituras.

2 JUARROZ, Roberto. Poesía Vertical, Buenos Aires: Cátedra, 1985.

- Finalmente, el texto se presenta como un relato alrededor de la experiência de una niña en particular, pero se lo despliega em el marco de una experiencia grupal. Por eso, cuando el docente elabore textos para cada uno/a de sus alunos/as, habrá partes del texto que se repetirán y otras que irán variando. La estrutura del texto, de hecho, va de lo grupal a lo individual, presentando una idea sobre la modalidad de trabajo y luego um comentario sobre el modo en que esa niña experimentó esas propuestas.

Cierre→ cita libro→ (la mirada del docente)

Había una vez, en el atardecer de un día de otoño, un tren que cruzaba a gran velocidad un monótono paisaje de campos sembrados. Plácidos, en su interior, algunos pasajeros miraban por las ventanas, mientras otros dormían. El maquinista, eufórico de alegría, manejaba con vocación y destreza los controles de la locomotora. Ángela Ramírez, una de las pasajeras, se había subido peligrosamente al techo del tren y sentía el viento frío en la cara, mientras gritaba a los otros que subieran también. (- ¡Vengan arriba! ¡Es increíble…!). La maestra, que no veía allí un tren sino dos mesas en fila, pidió a Ángela que se bajara de la mesa y buscara su mochila, ya que ese día su abuela la retiraría un poco más temprano, y ya estaba esperándola en la dirección del jardín. Mientras los demás chicos se quedaban con Mariela, la docente auxiliar, Ange y su maestra caminaron por los pasillos hasta la puerta. Y el paseo duró lo suficiente para que le contara todos los detalles de la aventura ferroviaria. Ya de regreso en la sala, la maestra se sentó al lado de Mariela y juntas miraron (y vieron, al fin) el sembradío, la noche que ya se avecinaba, las chispas de las ruedas sobre las vías.